

...et après Xenios Zeus, que se passe-t-il ? Regards sur l'impact du programme européen Erasmus+, KA2 Xenios Zeus

*...and after Xenios Zeus, what next? Views on the impact of the European
program, Erasmus+, KA2 Xenios Zeus*

Lina Staikou



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/4252>

DOI : [10.4000/questionsvives.4252](https://doi.org/10.4000/questionsvives.4252)

ISSN : 1775-433X

Éditeur

Université Aix-Marseille (AMU)

Édition imprimée

Date de publication : 30 décembre 2019

ISBN : 978-2-912643-56-8

ISSN : 1635-4079

Référence électronique

Lina Staikou, « ...et après Xenios Zeus, que se passe-t-il ? Regards sur l'impact du programme européen Erasmus+, KA2 Xenios Zeus », *Questions Vives* [En ligne], N° 32 | 2019, mis en ligne le 30 octobre 2020, consulté le 25 janvier 2021. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/4252> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.4252>

Ce document a été généré automatiquement le 25 janvier 2021.



Questions Vives est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

...et après Xenios Zeus, que se passe-t-il ? Regards sur l'impact du programme européen Erasmus+, KA2 Xenios Zeus

...and after Xenios Zeus, what next? Views on the impact of the European program, Erasmus+, KA2 Xenios Zeus

Lina Staikou

Introduction

- 1 Le Projet Européen Erasmus+ KA2, Xenios Zeus : “Managing the refugee and migrant flows through the development of educational and vocational frames for children and adults” était un partenariat stratégique de l’enseignement scolaire avec la Grèce (comme pays coordinateur), la France et l’Italie (comme pays membres). Il a eu pour objectif de développer des cursus de formation pour les réfugiés arrivés dès 2016 en Grèce, en Italie et en France – adultes et enfants –, de concevoir des outils permettant, au-delà des outils linguistiques et langagiers, de développer les connaissances interculturelles et les pratiques citoyennes, ainsi que de favoriser l’intégration des idéaux démocratiques et l’insertion dans le marché du travail. Il s’agissait de prendre en compte les disparités croissantes des populations migrantes récemment arrivées dans ces trois pays tant au niveau de la langue, des connaissances que de leur formation.
- 2 Coordonné par le rectorat de l’Éducation de Macédoine Centrale, ce projet a intégré l’université Aristote de Thessalonique, celle de Macédoine de l’Ouest et celle d’Aix-Marseille, deux organisations non gouvernementales (*Center for Addiction Prevention and Health Promotion* de Thessalonique et *Human Rights Youth Organization* à Palerme en

Italie), les *Archives Historiques de Cartographie* de Grèce, et les deux municipalités de Peonia et Delta où étaient situés les deux camps de réfugiés du nord de la Grèce.

- 3 Nous en reprendrons la genèse, décrirons ces différentes phases, puis retracerons sa diffusion avant d'en faire le bilan réflexif.

2. Genèse du projet

- 4 Ce projet a correspondu à une hausse drastique des demandeurs d'asile en 2016, ce qui, à cette époque-là, a accru la pression sur les États membres de l'Union européenne afin qu'ils élaborent des stratégies pour intégrer efficacement les nouveaux arrivants dans la société. D'ailleurs, dans le plan d'action pour l'intégration des ressortissants de pays tiers publié en 2016 (European Commission, 2016), l'éducation était la pierre angulaire de la stratégie à mener (OECD, 2015).
- 5 La littérature scientifique en matière de migration et d'éducation rappelle que les besoins éducatifs ne peuvent être réduits à un problème d'acquisition linguistique pour les migrants nouvellement arrivés. Sur le plan scolaire et universitaire, ceux-ci doivent être reconnus en tant qu'apprenants et pas seulement en tant qu'apprenants en langues ; les étudiants nouvellement arrivés possèdent des connaissances antérieures qui doivent être reconnues, ce qui implique l'accès à un large éventail de domaines (Bunar, 2017).
- 6 Par la suite, nous avons dû également prêter attention à la langue maternelle, en tant que ressource la plus puissante des élèves et préalable à leur réussite scolaire. Les obstacles ne pouvaient pas être uniquement liés à une scolarité inadéquate et interrompue, à la migration, ou au niveau socio-économique des parents.
- 7 D'ailleurs, la reconnaissance des jeunes réfugiés en tant que sujets bien informés, l'évaluation formalisée de leurs expériences scolaires et de leur vie antérieure étaient des pratiques pertinentes adoptées en Grèce, en Italie et en France à condition de mieux les évaluer au moyen d'approches plus qualitatives.
- 8 Néanmoins, les systèmes éducatifs à travers l'Union Européenne (UE par la suite) ne promeuvent pas toujours l'équité et la justice sociale. Le contexte social reste un élément clé des résultats scolaires, et cela est particulièrement vrai pour les étudiants issus de l'immigration. La langue, la ségrégation des élèves migrants, les attentes faibles ou trop élevées de la part des écoles sont autant de facteurs qui influent sur les résultats des élèves migrants. Un soutien spécifique est particulièrement bénéfique pour les enfants migrants et réfugiés.
- 9 Malgré les pratiques réussies identifiées par les chercheurs et les praticiens, les décideurs et les principaux acteurs des systèmes éducatifs européens luttent toujours pour l'inclusion des migrants dans l'éducation.
- 10 Les enseignants doivent pouvoir répondre aux besoins divers de tous les élèves et promouvoir la tolérance, le respect de la diversité et la responsabilité civique. Alors que la plupart des pays européens avaient déjà du mal à faire correspondre leurs méthodes d'enseignement et leur qualité aux besoins de salles de classe diverses, les défis se sont intensifiés avec l'arrivée d'un grand nombre d'étudiants réfugiés et de leurs besoins spécifiques. Selon l'OCDE (OECD, 2014, p. 520), travailler avec des élèves multiculturels et multilingues est l'un des domaines dans lesquels les enseignants se sentent le moins préparés (Azaoui, Auger & Zoïa, 2020).

- 11 Par ailleurs, la population enseignante reste largement homogène et manque d'expérience dans l'enseignement dans divers environnements scolaires. Les enseignants se sentent mal préparés à enseigner à des étudiants de divers milieux socio-économiques, culturels et linguistiques.
- 12 Préparer les futurs enseignants à la diversité implique de soutenir leurs connaissances et de mieux comprendre le monde et ses cultures. La nécessité de développer les compétences de communication découle de la capacité des enseignants à faire preuve d'empathie et de réflexion sur leurs propres croyances, leurs différences culturelles et socio-économiques (Kakos & Sharma-Brymer, 2018).
- 13 Aussi, afin de relever les défis auxquels sont confrontés tous les élèves dans les écoles, les systèmes éducatifs européens doivent doter les enseignants de compétences interculturelles pertinentes : notamment, valoriser et s'adapter à la diversité, compétences essentielles pour enseigner efficacement à des élèves divers. La promotion et la valorisation des langues (et des cultures) non dominantes peuvent permettre aux élèves issus de l'immigration ou des minorités de développer et de faire reconnaître des compétences linguistiques de valeur égale. C'est donc l'ensemble des enseignants, de toutes les matières, qui doit être bien préparé (Mendonça Dias, Azaoui & Chnane-Davin, 2020) pour augmenter le niveau de scolarisation des enfants ne possédant pas la langue de scolarisation du pays d'accueil.
- 14 Il est de plus en plus nécessaire de préparer les futurs enseignants à profiter des avantages de la diversité, passant d'une approche d'apprentissage compensatoire à une approche d'apprentissage inclusif. Un système complet de formation des enseignants est essentiel pour doter les enseignants des compétences interculturelles nécessaires pour faire face à et gérer le milieu scolaire en évolution. D'ailleurs, les enseignants utilisent des pratiques didactiques de manière à répondre aux besoins des réfugiés, où « identifier les besoins permet de déterminer des objectifs et amène les enseignants à effectuer des choix pédagogiques » (Richterich, 1985). S'intéresser aux besoins favorise l'autonomie chez l'apprenant : « En s'habituant à identifier ses besoins et à participer, l'individu apprend à apprendre et à devenir autonome » (Holec, 1979 cité par Richterich, 1985, p. 30).

3. Les phases du projet

- 15 Le projet a rencontré un certain nombre de difficultés. Il a fallu une période initiale difficile de deux mois pour identifier les conditions, le profil et les besoins de formation des réfugiés afin de concevoir et de produire les supports de formation pertinents pour ces apprenants. De plus, la situation changeante quotidienne dans les camps de réfugiés en Grèce, ainsi que l'accès de l'équipe de coordinateurs aux camps a retardé le début du projet.

3.1. Première phase

- 16 La première phase du projet s'est achevée avec la création du « Welcome Guide » (Guide d'Accueil), destiné aux élèves réfugiés de tout âge (enfants de la maternelle, du primaire, du secondaire, 18 ans et plus). Il s'agit :
 - a. d'un guide conçu par l'université Aristote de Thessalonique (la faculté de pédagogie), en grec et en anglais, destiné aux enfants de 6 à 15 ans ;

- b. d'un guide conçu par l'université Aristote de Thessalonique (l'École du Grec Langue Moderne), en grec et en anglais, destiné aux adultes de 18 ans et plus ;
 - c. d'un guide conçu par l'université de Macédoine de l'Ouest (Faculté de Pédagogie, École de l'Éducation de la petite enfance), destiné aux enfants de 4 à 6 ans, en grec, en anglais, en arabe et en perse ;
 - d. d'un guide d'accueil pour enfants et adultes, en français, en anglais et en arabe, conçu par l'université d'Aix-Marseille,
 - e. ainsi qu'un guide d'accueil en anglais et en italien destiné aux réfugiés qui ont besoin d'informations pratiques pour le quotidien.
- 17 Par la suite, le rectorat de l'Éducation de Macédoine Centrale a organisé le site officiel du projet en quatre langues (grec, anglais, français et italien), qui recense toute l'information sur le projet. Par ailleurs, son rôle était non seulement de coordonner (la Grèce était le pays coordinateur) les pays membres (France et Italie) et les autres participants (de la Grèce), au sein du partenariat stratégique, mais aussi de s'assurer que les produits intellectuels de chaque partenaire seront distribués au public cible, ainsi qu'aux utilisateurs du site qui ont la possibilité d'avoir un accès libre au contenu affiché.
- 18 Ainsi, le soutien linguistique en ligne a été étendu aux réfugiés et aux migrants mais, sans infrastructure de soutien appropriée, sa capacité d'utilisation est considérablement réduite. Pourtant, des moyens ont été trouvés et des connexions Internet ont été ouvertes dans les camps ; le rectorat de l'Éducation de Macédoine Centrale a pris la décision d'acheter des ordinateurs portables et les distribuer aux camps tout au long du projet et puis, des actes administratifs ont été mis en œuvre pour avoir aussi du réseau aux camps et pouvoir implémenter le matériel produit par les partenaires.
- 19 Le guide d'accueil (et toutes ses versions) est disponible sur le site officiel du projet¹ (Xenios Zeus, 2019), mais également sur les sites de nos partenaires, à tous les enseignants intéressés pour l'utiliser comme support d'apprentissage pour leurs étudiants réfugiés.

3.2. Deuxième phase

- 20 Au cours de la deuxième phase du projet (février-avril 2017), tous les partenaires ont préparé un matériel pédagogique destiné aux enfants et adultes réfugiés, en élaborant une formation appropriée pour les enseignants et les formateurs bénévoles intervenant au sein d'associations, auprès des publics en difficulté et plus précisément auprès des réfugiés.
- 21 Le matériel était destiné aux élèves réfugiés de tout âge (enfants de la maternelle, du primaire, du secondaire, 18 ans et plus). Plus précisément, il s'agit :
- a. d'un matériel conçu par l'université Aristote de Thessalonique (la Faculté de Pédagogie), destiné aux enfants de 6 à 15 ans : Livret d'activités 1 & 2 en grec et en anglais, ainsi qu'un livre pour l'enseignant en grec et en anglais ;
 - b. d'un matériel conçu par l'université Aristote de Thessalonique (l'École du Grec Langue Moderne), en grec et en anglais, destiné aux adultes de 18 ans et plus ;
 - c. d'un matériel conçu par l'université de Macédoine de l'Ouest (Faculté de Pédagogie, École de l'Éducation de la petite enfance), destiné aux enfants de 4 à 6 ans en grec ;

- d. d'un matériel pour enfants et adultes, en français, en anglais et en arabe, conçu par l'université d'Aix-Marseille ;
- e. d'un matériel en anglais et en italien, destiné aux réfugiés qui ont besoin d'informations pratiques pour le quotidien, conçu par la *Human Rights Youth Organisation (HRYO)* ;
- f. d'un matériel "*Bridges : a psychosocial support workshops for children and adult refugees 8-16 years old*", en anglais, en grec et en arabe, conçu par le *Centre pour la prévention des addictions et la promotion de la santé psychosociale* de Thessalonique de l'Est, et adressé à des professeurs et des spécialistes du domaine de la santé dans le but de faire des ateliers pour soutenir des enfants et /adolescents/réfugiés de 8-16 ans ;
- g. un matériel préparé par les *Archives Historiques de Cartographie* de Grèce, en grec et en anglais, pour utiliser les cartes lors de l'éducation non-formelle des réfugiés, enfants et adultes. L'objectif était d'utiliser efficacement les cartes, concevoir et familiariser les réfugiés avec la géographie de leur pays d'accueil, ses spécificités culturelles et promouvoir des activités permettant de comprendre l'espace (lieu d'origine-voyage-pays de destination).
- 22 Les deux camps de Diavata (près de Thessalonique) et de Polykastro Kilkis, ainsi que les lieux à Palerme et à Marseille étaient les champs d'action lors du projet stratégique, de la part du coordinateur et des partenaires aussi.
- 23 Nous avons pu observer de fréquents changements de composition des classes, dus au déplacement des étudiants, ce qui a posé problème. En effet, une approche intégrée et personnalisée était impérative, afin d'établir des connexions entre les différents domaines de la vie et de permettre une meilleure connaissance de ce public.
- 24 De plus, il y a eu un manque d'enseignants pour enseigner à des publics multiculturels, pour évaluer les compétences des élèves indépendamment des compétences linguistiques et enseigner le grec, l'anglais ou le français, ou bien l'italien comme langue seconde.
- 25 Rassemblant les parties intéressées avec les experts en matière de réfugiés, notre objectif était de concevoir, créer et diffuser du matériel de connaissances, une boîte à outils avec des activités et des instructions, ainsi qu'une série de programmes de formation, impliquant les réfugiés adultes et des enfants dans les zones sensibles de Peonia et de Delta, municipalités de Macédoine Centrale, ainsi qu'à Palerme et Marseille.
- 26 D'ailleurs, un des objectifs de notre projet était de développer chez les apprenants des connaissances linguistiques, informatiques et de leur apporter des informations sur les droits de l'homme. Enseigner le grec ou l'anglais langue seconde-étrangère (en Grèce), le français ou l'anglais langue seconde-étrangère (en France) et fournir des informations pratiques en italien et en anglais a été fait dans le but de développer progressivement les compétences linguistiques/communicationnelles et de familiariser ce public au multilinguisme et au pluriculturalisme.
- 27 Par la suite, nous citerons l'exemple du matériel conçu par les *Archives Cartographiques*. Son objectif a été double : tout d'abord, mieux comprendre les phénomènes qui sont liés aux flux migratoires au fil du temps et par la suite, concevoir un outil pédagogique qui pourrait aider les réfugiés au niveau psychologique (valeur pluridimensionnelle de la carte).
- 28 Nous avons utilisé le savoir-faire de Diktio Alpha afin de créer une communauté de collaboration et d'appui pour les enfants et les adultes réfugiés et les soutenir psychologiquement. Ainsi, en priorité, à travers les réunions organisées dans le cadre

des ateliers “*Bridges*”, nous avons encouragé les enfants à cultiver, autant que possible, un sentiment de sécurité par de nombreuses discussions. La gravité concerne à la fois le traumatisme et la personne au-delà du traumatisme, qui lutte activement contre lui pour continuer à vivre et qui cherche à redonner un sens à sa vie (White, 2005).

3.3 Troisième phase

- 29 En avril 2017, les universités grecques ont commencé la formation d'enseignants bénévoles, en choisissant le modèle de formation mixte (pour l'apprentissage à distance et le mode de vie). Il s'agissait d'une formation avec un matériel et une boîte à outils d'activités et d'instructions concernant leur implication (migrants adultes/réfugiés et leurs enfants). L'objectif était d'augmenter les possibilités de communication des enfants grâce à l'apprentissage du grec/italien/français/anglais en tant que langues secondes-étrangères, le développement des connaissances linguistiques et des compétences de communication numérique, l'information dans le domaine des droits de l'homme et les affaires courantes.
- 30 De plus, l'accent était mis sur la psychologie sociale, sur la pédagogie et la diversité linguistique, sur la participation des parents-réfugiés et sur les relations entre la communauté des camps et le lieu où les cours ont eu lieu.

4. Diffusion du projet

4.1. Les rencontres internationales

- 31 Au total quatre rencontres internationales ont été effectuées en Grèce (*Kick off meeting* et 4^e Rencontre), en Italie (2^e Rencontre) et en France (3^e Rencontre), entre les partenaires du programme, ayant chaque fois des invités issus d'autres universités et organismes, dont la spécialité était soit la préparation linguistique, soit l'évaluation des connaissances requises pour l'intégration harmonieuse des réfugiés/migrants au niveau de l'enseignement supérieur.
- 32 Ces rencontres avaient un caractère important parce que les partenaires non seulement présentaient l'avancée dans l'élaboration des guides, mais aussi apportaient à la communauté des éléments de réflexion : ainsi nos partenaires français ont ajouté un guide pour les enfants réfugiés, nos partenaires italiens ont fait part des réactions de la société locale, concernant l'intégration de la population des réfugiés en Italie. Les objectifs de ces rencontres étaient d'entrer dans les détails du projet, les phases, les activités et la contribution de chaque partenaire. Il faut ajouter, aussi, le partage de bonnes pratiques, des idées et des actions, des stratégies et des méthodologies sur le côté pédagogique des activités. En plus, les partenaires ont pu examiner les phases de l'évaluation du matériel, ainsi que la phase de la reformulation des activités proposées.
- 33 Les travaux de la 4^e Réunion transnationale ont pris fin par la participation des partenaires de Xenios Zeus au congrès panhellénique intitulé : “*Open School to social and pedagogical challenges*”. Nos partenaires ont eu l'opportunité d'adopter une position lors d'une table ronde abordant la question de la préparation des institutions à l'arrivée massive de migrants et réfugiés qui bouleverse les contextes éducatifs et sociaux européens.

- 34 Enfin, le projet de Xenios Zeus et ses différents produits ont été présentés à des rencontres internationales à Bruxelles, à Stockholm et à Tokyo.

4.2. Les journées de diffusion

- 35 Diverses journées de diffusion ont eu lieu pendant la première et la seconde année du projet (en Grèce en avril et en novembre 2017), en Italie (mars 2018) et en France (avril 2018). Des spécialistes de l'intégration des réfugiés et des migrants ont partagé leurs expériences et connaissances. De nombreux sujets ont été abordés, comme la coopération entre les multiples acteurs impliqués dans l'éducation des réfugiés à différents niveaux (écoles, ONG, municipalités, parents, marché du travail, acteurs sociaux), la problématique des peurs et des préjugés et la nécessité de structures d'accueil pour la scolarisation d'enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants du voyage, pour les pays qui n'en possèdent pas.

4.3. « Le café du monde »

- 36 Par ailleurs, une autre pratique a été proposée tout au long du projet : « le café du monde », processus de conversation structuré pour le partage de connaissances. Le principe était le suivant : des groupes de personnes discutent d'un sujet à plusieurs tables, puis les utilisateurs changent de table périodiquement et se présentent à la discussion précédente, dirigée par un « hôte de table ».
- 37 Diverses questions ont été abordées. Nous en reprendrons trois et donnerons quelques réponses qui ont nourri notre réflexion. L'une des questions était : « L'enseignement des langues est-il favorable aux résultats d'apprentissage des migrants ? ». Les réponses ont porté sur l'utilisation de la langue des élèves comme une « vraie » ressource, le développement de la langue maternelle tout en apprenant la langue d'enseignement, la présence indispensable d'enseignants de langue maternelle dans les classes, la formation de cours de langue nationale en tant que langue seconde pour tous les enseignants. Une autre question était : « Comment les enseignants peuvent-ils établir des liens avec l'apprentissage préalable des personnes nouvellement arrivées ? ». Les réponses ont concerné l'utilisation d'outils pour entrer en communication (dessins, musique, films, photos), la disponibilité des tests dans la langue maternelle, la planification d'activités parascolaires mais aussi la conscience métacognitive des apprenants. À la question : « Comment les enseignants pourraient-ils être mieux qualifiés pour répondre aux divers besoins des personnes nouvellement arrivées ? », les réponses se sont alors centrées sur la formation aux droits de l'homme, l'altérité mais aussi sur la reconnaissance et la valorisation du métier d'enseignant, le travail en équipe.

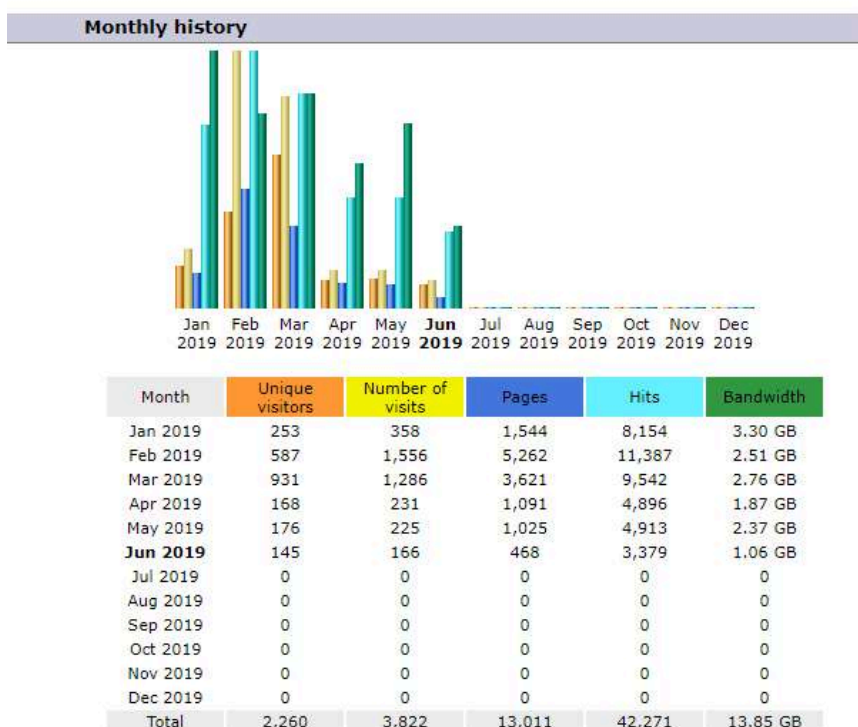
4.4. Diffusion numérique et impact du projet

- 38 Nous avons pu mesurer l'impact du projet par la performance de notre site web et par l'analyse de son audience. Les données récoltées (figures 1, 2, 3 et 4) nous ont permis de mener une veille concurrentielle, de mesurer la popularité du site, d'identifier les mots-clés générateurs du trafic et d'obtenir entre autres le nombre de visites, de pages vues

par visite, la durée moyenne de visite, la provenance du trafic par pays et les sources du trafic.

39 Comme nous pouvons le voir ci-dessous, à la fin juin 2019, le nombre était de 314 109 visiteurs, et à l'heure actuelle, ce nombre atteint les 812 828 visiteurs.

40 Figure 1 : Nombre des visiteurs de l'année 2019 (février est le mois où le nombre des visiteurs est le plus grand)



41 Figure 2 : Visites par pays du monde entier

Locales (Top 25) - Full list

Locales	Pages	Hits	Bandwidth	
United States	us	1,049	1,265	45.54 MB
Greece	gr	853	5,452	2.30 GB
Russian Federation	ru	278	315	34.02 MB
France	fr	241	424	7.98 MB
Great Britain	gb	210	213	2.85 MB
Netherlands	nl	101	269	8.75 MB
Canada	ca	91	93	779.11 KB
Germany	de	87	92	3.45 MB
China	cn	82	533	13.79 MB
Australia	au	64	64	365.06 KB
Japan	jp	62	62	353.65 KB
Turkey	tr	50	50	790.78 KB
Denmark	dk	36	36	205.35 KB
India	in	35	37	424.83 KB
Ukraine	ua	33	33	893.41 KB
Cyprus	cy	32	210	52.57 MB
Indonesia	id	31	31	176.69 KB
Bulgaria	bg	22	22	143.41 KB
Poland	pl	21	82	2.15 MB
Malaysia	my	20	20	114.08 KB
Spain	es	17	17	137.98 KB
European country	eu	16	16	91.27 KB
Italy	it	16	18	6.04 MB
South Africa	za	16	16	91.27 KB
Philippines	ph	16	16	91.27 KB

42 Figure 3 : Site web de « Xenios Zeus » paru le 28/6/2019



43 **Figure 4 : Visites de janvier 2020**



44 La progression de la fréquentation laisse à penser que les supports réalisés et proposés dans le cadre du projet Xenios Zeus continuent d'intéresser différents acteurs impliqués dans ce domaine.

45 Au-delà du nombre de visiteurs, la diversité des nationalités est un fait également remarquable : hormis l'Amérique centrale et latine, tous les continents sont représentés, ce qui rappelle l'enjeu que représente la thématique, mais également

l'intérêt de la diffusion de supports par voie numérique pour que chacun puisse se les approprier et éventuellement les adapter à chaque contexte et réalité migratoire.

5. Bilan réflexif

- 46 Ce point sur le projet Xenios Zeus permet de rappeler que l'objectif premier a été atteint. Le projet s'était fixé comme but de répondre aux besoins des réfugiés et des migrants tout en améliorant leurs compétences linguistiques, ce qui a été visiblement le cas grâce à la création de guides d'accueil et de leur matériel pédagogique utilisé par des enseignants bénévoles. En Grèce, leur formation a été assurée à l'occasion de séminaires qui ont mis en avant une corrélation forte existant entre le niveau linguistique et psychologique d'un apprenant réfugié et sa performance langagière. En Italie, l'ONG HRYO a mis en place un réseau de soutien dans les zones de conflit, en mettant en œuvre des projets éducatifs pour les jeunes à un niveau local et international. En Grèce, la Direction Régionale de l'Éducation de Macédoine Centrale a créé un guide explicatif du système éducatif grec, intitulé *Guide du système éducatif grec*, comportant les étapes à suivre pour s'inscrire dans une école et une présentation du système éducatif grec.
- 47 La conception et la mise en œuvre d'une grille d'évaluation du programme dans son ensemble nous a confortés dans la nécessité de former des bénévoles pour intervenir auprès de ce public. Un obstacle majeur à une formation linguistique et professionnelle réussie est apparu : la discontinuité du cursus des apprentissages linguistiques et langagiers chez les réfugiés, résultat de la caractéristique même de l'éducation non-formelle et de l'absence de structure pour ce public, adultes, adolescents et enfants à leur arrivée dans le pays d'accueil. De ce fait, il faut minimiser les savoirs et compétences linguistiques et langagiers nécessaires à la maîtrise des discours oraux et écrits, quels que soient les domaines (scientifiques, techniques, technologiques...). Nous pensons qu'une formation linguistique devrait être curriculaire et systémique, c'est-à-dire prendre en compte la nature pluri-catégorielle des participants et construire conjointement les connaissances et techniques professionnelles ainsi que la maîtrise des discours oraux et écrits dans lesquels elles s'élaborent.
- 48 Ce programme européen a permis à trois pays (Grèce, Italie et France), accueillant sur leur territoire des réfugiés et des migrants, de réfléchir sur la même problématique (leur accueil et leur intégration), de collaborer, d'échanger des pratiques, de traiter des situations difficiles, de les intégrer à la réalité de leur propre pays.
- 49 Ce projet a constitué un véritable défi pour l'équipe de coordination. Finalement, l'expérience de cette collaboration avec nos partenaires et la volonté enthousiaste d'accomplir cette tâche ont permis de réaliser nos produits intellectuels communs.
- 50 Il a aussi réussi, notamment en Italie et en Grèce, à sensibiliser les communautés locales au phénomène des réfugiés sous sa forme actuelle et à les impliquer.
- 51 Tout au long du projet, nous avons rencontré des difficultés pratiques et des obstacles : les personnes et les rôles étaient différents ; les expériences des réfugiés ont créé une variété des besoins divers ; les ressources humaines (organiseurs, formateurs, enseignants) ont pu exprimer une pluralité d'opinions et de bonnes pratiques qui étaient difficiles à gérer.

- 52 Par ailleurs, la situation délicate de la population des réfugiés qui changeait d'une semaine à l'autre, l'absence de sanitaires aux camps, les restrictions financières dues aux « contrôles des capitaux », la difficulté de faire entrer les professeurs volontaires aux camps et des raisons religieuses qui empêchaient les élèves réfugiés de se présenter aux cours nous ont amenés à prendre des décisions qui n'étaient pas prévues dès le début du projet. Cette expérience nous a rendus plus flexibles et adaptables à cette nouvelle situation. Finalement, en dépit des limites qu'il serait possible de reconnaître à ce projet, comme certainement à tout autre qui travaillerait avec ces populations migrantes et mouvantes (en termes de profils, de besoins, etc.), le travail réalisé a permis d'offrir des chances et possibilités d'apprentissage à des groupes sociaux vulnérables, adultes et enfants. Il aura certainement permis aussi de mettre en œuvre une notion chère à Edgar Morin, celui de reliance (Le Moigne, 2008).

BIBLIOGRAPHIE

- Azaoui, B., Auger, N. & Zoïa, G. (2020). L'interculturel, l'arlésienne des Inspé ? *Mélanges CRAPEL*, 41(1), 16-30.
- Bunar, N. (2017). Migration and Education in Sweden : Integration of Migrants in the Swedish School Education and Higher Education Systems. *NESET II ad hoc question*, (3).
- European Commission (2016). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – Action Plan on the integration of third country nationals*. Brussels. https://ec.europa.eu/home-affairs/what-we-do/policies/legal-migration/integration_en.
- Kakos, M. & Sharma-Brymer, V. (2018). Multi-country Partnership to Enhance the Education of Refugee and Asylum-seeking Youth in Europe – Education of children from Refugee & Asylum-Seeker background in England, UK. *Report for Leeds Beckett University and SIRIUS – Policy Network on Migrant Education*. <http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2018/12/PERAE-project-report-UK-final.pdf>.
- Le Moigne, J. L. (2008). Edgar Morin, le génie de la reliance. *Synergies monde*, 4(1), 178-184.
- Mendonça Dias, C., Azaoui, B. & Chnane-Davin, F. (2020). Formation des enseignants pour l'inclusion des élèves allophones, d'hier à aujourd'hui : Quelles perspectives ? In C. Mendonça Dias, B. Azaoui & F. Chnane-Davin (Dir.), *Allophonie. Inclusion et langues des enfants migrants à l'école* (pp. 123-136). Limoges : Lambert Lucas.
- OECD/European Union (2015). *Indicators of Immigrant. Integration 2015 – Settling*. Paris : OECD Publishing. <http://www.oecd.org/els/mig/Indicators-of-Immigrant-Integration-2015.pdf>.
- OECD (2014). *Education at a Glance 2014 : OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>.
- Richterich, R. (1985). *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*. Paris : Hachette.
- White, M. (2005). Children, trauma and subordinate storyline development. *The International Journal of Narrative Therapy and Community Work*, (3 & 4), 10-21.

Xenios Zeus. (2019). <http://www.xenioszeus.kmaked.eu/index.php/fr/home-fr>

NOTES

1. <http://www.xenioszeus.kmaked.eu>

RÉSUMÉS

Cette contribution se donne pour objectif de proposer un regard réflexif sur le projet Xenios Zeus Erasmus+. Le but du projet – adapté autant que possible aux réalités locales des pays impliqués – est le développement de l'enseignement des langues par l'utilisation d'ordinateurs, ainsi que le développement de la conscience culturelle et de la sensibilisation aux droits de l'homme. La diffusion et la publication des résultats à tous les partenaires et à toutes les institutions décisionnelles ont conduit à la sensibilisation des communautés locales envers les réfugiés/migrants et leurs enfants. Les partenaires du projet ont cherché à concevoir et diffuser du matériel éducatif à destination des réfugiés/migrants adultes avec leurs enfants, ainsi que des formateurs. Nous présentons ici la genèse du projet, son déroulé et son impact. Nous établissons enfin une forme de bilan réflexif permettant de revenir de manière critique sur les obstacles et limites observées.

This paper proposes a reflexive look at the XENIOS ZEUS ERASMUS+ project. The aim of the project - adapted as far as possible to the local realities of the countries involved - was the development of language teaching using computers, as well as the development of cultural and human rights awareness. The dissemination and publication of the results to all partners and decision-making institutions has led to the sensitization of local communities towards refugees/migrants and their children. The project partners sought to develop and disseminate educational materials for refugees/migrants adults with their children, as well as trainers. We present here the genesis of the project, its development and impacts. We will then propose a reflexive assessment to review the obstacles and limitations observed.

INDEX

Mots-clés : éducation informelle, cursus de formation, intégration, réfugiés, kit pédagogique

Keywords : informal education, training courses, integration, refugees, toolbox

AUTEUR

LINA STAIKOU

Enseignante de français langue étrangère (FLE) et promotrice des programmes européens au sein du rectorat de Thessalonique